

**MUNICIPAL ESTABLISHMENT
«KHARKIV HUMANITARIAN-PEDAGOGICAL ACADEMY»
OF KHARKIV REGIONAL COUNCIL**

**MODERN PEDAGOGICAL MODELS OF THE FORMATION AND
DEVELOPMENT OF SPECIFICALLY SCIENTIFIC
PEDAGOGICAL PHENOMENA**

International collective monograph

ISBN 978-80-88618-28-7 (E-book)

DOI NUMBER: 10.46489/MPMOTF-23-17

**Kharkiv-Praha
2023**

UDC 378:001.12]-043.83/86(02.064)

M 74

*Recommended for publication by the Academic Council
Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy»
of Kharkiv Regional Council
(Minutes № 11 of May 17, 2023)*

Reviewers:

Arne Verhaegen, director of the educational foundation EduFuture, Hämeenküre, Finland.

Axana Pozdnyakova, head of Belgian Education Council.

Oksana Stupak, DrS, asistent of Department of Educational Sciences of Masaryk University

M 74 Modern pedagogical models of the formation and development of specifically scientific pedagogical phenomena: international collective monograph / edited by G. F. Ponomarova, A.A. Kharkivska, L.O. Petrychenko and other; Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council. – Publishing house OKTAN PRINT s.r.o., 2023. – 1680 p.
ISBN 978-80-88618-28-7 (E-book)

The monograph is devoted to the problem of improving the system of higher education in Ukraine in the context of digitalization of education and society, integration into the European educational space, and increasing requirements for professional training. The monograph highlights the results of the dissertation works of scientists of the Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council, which have been tested and demonstrated the high efficiency of the developed technologies, systems, models and submodels for the management of higher education institutions, the process of professional training, education, development and education of future specialists. The modern ways of improving the quality of competence training of future pedagogical specialists are characterized. The materials of the monograph can be useful for teachers, research and teaching specialists and students of higher education in the fields of pedagogy, social work, management.

UDC 378:001.12]-043.83/86(02.064)

ISBN 978-80-88618-28-7 (E-book)

© G. F. Ponomarova, A.A. Kharkivska,
L.O. Petrychenko and other, 2023

© ME «KhHPA», 2023

CONTENT

| | |
|--|-----|
| FOREWORD | 10 |
| Structural and functional model of the system of educational work in pedagogical institutions of higher education (<i>Halyna PONOMAROVA</i>)..... | 12 |
| Theoretical model of the innovative development management system of the teaching institution of higher education (<i>Alla KHARKIVSKA</i>)..... | 56 |
| Justification of the education quality management model in the pedagogical institution of higher education (<i>Larysa PETRYCHENKO</i>)..... | 93 |
| Methodical system of professional training of future teachers for the development and use of pedagogical technologies (<i>Serhii BIELIAIEV</i>)..... | 131 |
| Theoretical explanation of the structural-functional model of training values-based attitude to the nature of future biologists (<i>Olha MOLCHANIUK</i>)..... | 171 |
| Theoretical justification of the model of the education system of future teachers in the conditions of digitalization of education (<i>Alona PROKOPENKO</i>)..... | 214 |
| Conceptual justification of the system of adaptive quality management of music education in the institution of higher teaching education (<i>Viktoriia ULIANOVA</i>)..... | 272 |
| Model of implementation of differentiated control of educational achievements of attenders of general secondary education (<i>Iryna UPATOVA</i>)..... | 311 |
| Theoretical substantiation of the pedagogical system model for forming the professional readiness of future teachers to use cloud technologies in the educational process (<i>Nataliia KHMIL</i>)..... | 349 |
| Pedagogical model of the system of personal self-improvement of the future teacher of preschool education (<i>Khrystyna SHAPARENKO</i>)..... | 385 |
| Pedagogical simulation of the organization of out-of-course independent work of future primary class teachers (<i>Olena AKIMOVA</i>)..... | 422 |
| A model of training future employees of the social sphere to provide social and pedagogical support of juvenile minors exempt from serving the sentence with probation (<i>Valentyna ANHOLENKO</i>)..... | 462 |

| | |
|--|-----|
| The technology of creative self-development of future specialists of preschool education in the cultural and educational space of the pedagogical college (<i>Tetiana BAKUMENKO</i>)..... | 500 |
| Complex simulation in the training system of a bachelor of cultural sciences: a activity approach (<i>Virtoria BESKORSA</i>)..... | 538 |
| Organizational and methodological system of forming the artistic and aesthetic taste of primary school children using regional cultural and historical heritage (<i>Yulia BLUDOVA</i>)..... | 555 |
| Justification of the structural and functional model of instrumental competencies' formation of future mathematics and physics teachers in professional training (<i>Halyna BROSLAVSKA</i>)..... | 612 |
| Theoretical justification of the pedagogical conditions of the professional training of future social educators for the use of health protecting technologies in working with preschool children (<i>Olena VASYLENKO</i>)..... | 654 |
| The model for forming the readiness of future pedagogical and social specialists for professional activity in the conditions of inclusive education (<i>Kateryna VOLKOVA</i>)..... | 698 |
| A systematic approach to the development of social competence of children of younger school age with autism in the conditions of inclusive education (<i>Tatyana HLADUN</i>)..... | 742 |
| Theoretical justification of the technology formation of linguistic-cultural competence of higher education acquires (<i>Inna DAVYDCHENKO</i>)..... | 779 |
| Theoretical justification of the structural-functional model of the monitoring system the development of health-improving physical activity of future physical training teachers (<i>Olha DZIUBA</i>)..... | 816 |
| Implementation of the model for forming the readiness of future social workers for professional communication in the process of pedagogical practices (<i>Kateryna DMYTRENKO</i>)..... | 858 |
| A model for forming the readiness of future primary grades teachers to educate a culture of gender relations in younger school students (<i>Olena ILYINA</i>)..... | 894 |

| | |
|--|------|
| Implementation of the structural-functional model of the system of education of social values in future teachers of preschool education in the educational process of higher education (<i>Olena KAPUSTINA</i>)..... | 930 |
| Technology of formation of self-education competence in future teachers in modern conditions (<i>Olesia KYSELOVA</i>)..... | 966 |
| Technology of formation of informational and communicative culture of future educators of preschool education institutions (<i>Anna KLIEBA</i>)..... | 1005 |
| Scientific substitution of the structural and content model of the formation of methodological competence of future teachers of primary grades in the process of practical training (<i>Kateryna KORSIKOVA</i>)..... | 1041 |
| Theoretical substantiation of the structural-logical model of the education system in future teachers of primary education of a responsible attitude to interaction with the family of a junior high school student (<i>Valentyna LYTVYN</i>)..... | 1079 |
| Theoretical substantiation of the structural-functional model of the formation of harmonious interpersonal relationships of future primary school teachers (<i>Olha MOLCHANIUK, Olena BORZYK</i>)..... | 1119 |
| Theoretical substantiation and development of a methodological system for assessing the technical competence of future computer science teachers in the process of teaching computer disciplines (<i>Tamara OTROSHKO</i>)..... | 1147 |
| System of socio-pedagogical correction of student youth ageism in the educational and cultural environment of higher educational institutions (<i>Nataliia PECHERYTSIA</i>)..... | 1186 |
| Structural and content model of education of moral and aesthetic qualities in children of older pre-school age using musical and rhythmic gymnastics (<i>Maryna PYVOVARENKO</i>)..... | 1223 |
| Modern pedagogical technologies of innovative development management of pre-school education institution (<i>Svitlana PIEKHARIEVA</i>)..... | 1276 |
| Theoretical justification of the technology for the development of creative abilities of future primary education teachers (<i>Iryna POLIAKOVA</i>)..... | 1320 |

| | |
|--|------|
| Implementation of the structural-content model of the formation of the technological culture of future teachers of informatics in the process of professional training (<i>Maxim ROGANOV</i>)..... | 1363 |
| Didactics of forming thematic vocabulary of dialogic unity in preschoolers with general underdevelopment of speech (<i>Natalia SAVINOVA, Hanna SAVINOVA</i>)..... | 1419 |
| Model of the formation of the performance skills of playing the piano of students of arts education (<i>Vitalii SMORODSKYI, Oksana TSURANOVA</i>)..... | 1452 |
| Implementation of technology for the development of cognitive activity of future it teachers in the process of mathematical training (<i>Larysa FOMENKO</i>) | 1487 |
| Theoretical grounding of the structural and functional model of the development system of communicative culture of future educators of pre-school education institutions in the conditions of master's degree (<i>Aryna KHARKIVSKA</i>)..... | 1526 |
| Formation of speech and communication culture of future teachers of preschool education institutions (<i>Anna CHALA</i>)..... | 1565 |
| Structural-functional model as a component of effective management of the formation of professional competence in future it teachers in the process of professional training (<i>Iryna SHCHERBAK</i>)..... | 1603 |
| Technology for the formation of professional self-fulfillment of future specialists of pre-school education institutions in the process of pedagogical practice (<i>Milena YAROSLAVTSEVA</i>)..... | 1639 |
| AFTERWORD | 1679 |

ЗМІСТ

| | |
|---|-----|
| ПЕРЕДМОВА | 10 |
| Структурно-функціональна модель системи виховної роботи в педагогічних закладах вищої освіти (<i>Галина ПОНОМАРЬОВА</i>)..... | 12 |
| Теоретична модель системи управління інноваційним розвитком педагогічного закладу вищої освіти (<i>Алла ХАРКІВСЬКА</i>)..... | 56 |
| Обґрунтування моделі управління якістю освіти в педагогічному закладі вищої освіти (<i>Лариса ПЕТРИЧЕНКО</i>)..... | 93 |
| Методична система професійної підготовки майбутніх учителів до розроблення та використання педагогічних технологій (<i>Сергій БСЛЯЄВ</i>)..... | 131 |
| Теоретичне обґрунтування структурно-функціональної моделі виховання в майбутніх учителів біології ціннісного ставлення до природи (<i>Ольга МОЛЧАНЮК</i>) | 171 |
| Теоретичне обґрунтування моделі системи едукації майбутніх учителів в умовах діджиталізації освіти (<i>Альона ПРОКОПЕНКО</i>) | 214 |
| Концептуальне обґрунтування системи адаптивного управління якістю музичної освіти у закладі вищої педагогічної освіти (<i>Вікторія УЛЬЯНОВА</i>)..... | 272 |
| Модель реалізації диференційованого контролю навчальних досягнень здобувачів загальної середньої освіти (<i>Ірина УПАТОВА</i>)..... | 311 |
| Теоретичне обґрунтування моделі педагогічної системи формування професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій в освітньому процесі (<i>Наталія ХМІЛЬ</i>)..... | 349 |
| Педагогічна модель системи особистісного самовдосконалення майбутнього педагога дошкільної освіти (<i>Христина ШАПАРЕНКО</i>)..... | 385 |
| Педагогічне моделювання організації позааудиторної самостійної роботи майбутніх учителів початкових класів (<i>Олена АКІМОВА</i>)..... | 422 |
| Модель підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до здійснення соціально-педагогічного супроводу неповнолітніх, звільнених від відбування покарання з випробуванням (<i>Валентина АНГОЛЕНКО</i>)..... | 462 |
| Технологія творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу (<i>Тетяна БАКУМЕНКО</i>)..... | 500 |
| Комплексне моделювання в системі підготовки бакалавра культурології: діяльнісний підхід (<i>Вікторія БЕСКОРСА</i>)..... | 538 |
| Організаційно-методична система формування художньо-естетичного смаку дітей молодшого шкільного віку засобами регіональної культурно-історичної спадщини (<i>Юлія БЛУДОВА</i>)..... | 555 |

| | |
|---|------|
| Обґрунтування структурно-функціональної моделі формування інструментальних компетентностей майбутніх учителів математики і фізики у процесі професійної підготовки (<i>Галина БРОСЛАВСЬКА</i>)..... | 612 |
| Теоретичне обґрунтування педагогічних умов професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання здоров'язбережувальних технологій у роботі з дошкільниками (<i>Олена ВАСИЛЕНКО</i>)..... | 654 |
| Модель формування готовності майбутніх фахівців педагогічної та соціальної сфер до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти (<i>Катерина ВОЛКОВА</i>) | 698 |
| Теоретичне обґрунтування системи розвитку соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку з аутизмом в умовах інклюзивної освіти (<i>Тетяна ГЛАДУН</i>)..... | 742 |
| Теоретичне обґрунтування технології формування лінгвокультурологічної компетентності здобувачів вищої освіти (<i>Інна ДАВИДЧЕНКО</i>)..... | 779 |
| Теоретичне обґрунтування структурно-функціональної моделі системи моніторингу розвитку оздоровчої рухової активності майбутніх учителів фізичного виховання (<i>Ольга ДЗЮБА</i>)..... | 816 |
| Реалізація моделі формування готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації у процесі педагогічних практик (<i>Катерина ДМИТРЕНКО</i>)..... | 858 |
| Модель формування готовності майбутніх учителів початкових класів до виховання культури гендерних відносин у молодших школярів (<i>Олена ІЛЬІНА</i>)..... | 894 |
| Реалізація структурно-функціональної моделі системи виховання соціальних цінностей у майбутніх педагогів дошкільної освіти в освітньому процесі ЗВО (<i>Олена КАПУСТИНА</i>)..... | 930 |
| Технологія формування компетентності самоосвіти в майбутніх педагогів у сучасних умовах (<i>Олеся КИСЕЛЬОВА</i>)..... | 966 |
| Технологія формування інформаційно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (<i>Анна КЛЄБА</i>)..... | 1005 |
| Наукове обґрунтування структурно-змістової моделі формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі практичної підготовки (<i>Катерина КОРСІКОВА</i>)..... | 1041 |
| Теоретичне обґрунтування структурно-логічної моделі системи виховання у майбутніх учителів початкової освіти відповідального ставлення до взаємодії з сім'єю молодшого школяра (<i>Валентина ЛИТВИН</i>)..... | 1079 |
| Теоретичне обґрунтування структурно-функціональної моделі формування гармонійних міжособистисних відносин майбутніх учителів початкової школи (<i>Ольга МОЛЧАНЮК, Олена БОРЗИК</i>)..... | 1119 |

| | |
|--|------|
| Теоретичне обґрунтування та розробка методичної системи оцінювання технічної компетентності майбутніх учителів інформатики в процесі навчання комп'ютерних дисциплін (<i>Тамара ОТРОШКО</i>)..... | 1147 |
| Система соціально-педагогічної корекції ейджизму студентської молоді в освітньо-культурному середовищі закладу вищої освіти (<i>Наталія ПЕЧЕРИЦЯ</i>)..... | 1186 |
| Структурно-змістова модель виховання морально-естетичних якостей у дітей старшого дошкільного віку засобами музично-ритмічної гімнастики (<i>Марина ПИВОВАРЕНКО</i>)..... | 1223 |
| Сучасні педагогічні технології управління інноваційним розвитком закладу дошкільної освіти (<i>Світлана ПЄХАРЄВА</i>)..... | 1276 |
| Теоретичне обґрунтування технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів початкової освіти (<i>Ірина ПОЛЯКОВА</i>)..... | 1320 |
| Реалізація структурно-змістової моделі формування технологічної культури майбутніх учителів інформатики в процесі професійної підготовки (<i>Максим РОГАНОВ</i>)..... | 1363 |
| Дидактика формування тематичної лексики діалогічної єдності у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення (<i>Наталія САВІНОВА, Ганна САВІНОВА</i>)..... | 1419 |
| Модель формування виконавських навичок гри на фортепіано здобувачів освіти мистецьких напрямів (<i>Віталій СМОРОДСЬКИЙ, Оксана ЦУРАНОВА</i>)..... | 1452 |
| Реалізація технології розвитку пізнавальної активності майбутніх учителів інформатики в процесі математичної підготовки (<i>Лариса ФОМЕНКО</i>)..... | 1487 |
| Теоретичне обґрунтування структурно-функціональної моделі системи розвитку комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах магістратури (<i>Арина ХАРКІВСЬКА</i>)..... | 1526 |
| Управління процесом формування мовленнєво-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (<i>Алла ЧАЛА</i>)..... | 1565 |
| Структурно-функціональна модель як складова ефективного управління формуванням професійної компетентності у майбутніх учителів інформатики в процесі фахової підготовки (<i>Ірина ЩЕРБАК</i>)..... | 1603 |
| Педагогічна технологія формування професійної самореалізації майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти у процесі педагогічної практики (<i>Мілена ЯРОСЛАВЦЕВА</i>)..... | 1639 |
| ПІСЛЯМОВА | 1679 |

FOREWORD

In today's conditions, socio-economic, ideological-political and organizational-pedagogical changes are taking place in society, which is connected with the development of science and technology, the enrichment of culture and the creation of national history against the background of military operations on the territory of Ukraine. The reform of higher education on the basis of integration into the European educational space is aimed at multiculturalism, mobility, openness, competence of participants in the educational process, and the activation of state policy in the field of educational institutions development, updating the content of professional training of future specialists, and introducing innovative technologies for the organization of the educational process is of particular importance, increasing the competitiveness of graduates of higher education institutions. According to the current documents (Laws of Ukraine «On Education», «On Higher Education», «On Pre-Vocational Higher Education», «On Professional (Professional-Technical) Education» and others) the strategic task of training students of higher education is the development of their professional values, creative abilities to implement educational tasks, skills for self-development and self-improvement throughout life.

The collective monograph «Modern pedagogical models of the formation and development of specifically scientific pedagogical phenomena» is an urgent work, which is the product of summarizing the materials of candidate and doctoral dissertations of scientific and pedagogical staff of the Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical academy» of the Kharkiv regional council. The monograph highlights the author's developments of technologies, systems, models and sub-models for improving the professional training of future specialists from various aspects, which have been tested and have practical value in the implementation of the training of competent specialists.

The authors of the monograph are convinced of the need for high-quality training of higher education applicants for the high level of general and professional competences, personal and professional qualities that will help them in training the future generation during their own professional activities. The materials of the

monograph are aimed at scientific and pedagogical workers, students of higher education and all interested persons.

42. Shevchenko H. P. Vykhovannia – protses liudynotvorchosti, kulturotvorchosti, dukhotvorchosti. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*. 2015. Vyp. 3. S. 288–299.

URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2015_3_28 (data zvernennia: 07.08.2017).

[ukr]

43. Roganov M., Domina V., Makhobrodze V. Spiritual and moral foundations of socio-psychological rehabilitations of youth wish disabilities.

Aktualnyje nauchnyje issledovanija v sovremennom mire : zhurnal. Perejaslav-Khmelnitskij, 2019. Vyp. 12 (56). Ch. 6. S. 5–12. [eng]

УДК 373.2-056.264:81'373(045)

**ДИДАКТИКА ФОРМУВАННЯ ТЕМАТИЧНОЇ ЛЕКСИКИ
ДІАЛОГІЧНОЇ ЄДНОСТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ
НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ**

© Савінова Н., Савінова Г.

Інформація про авторів:

Наталія Савінова; ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-2617-8221>; sonata16@i.ua; доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти

Ганна Савінова; ORCID ID <https://orcid.org/0009-0005-0392-254X4>; annashakula0@gmail.com; магістр спеціальної освіти, учитель-логопед.

DOI NUMBER: – 10.46489/MPMOTF-23-17-36

У статті обґрунтовано теоретико-дидактичні засади формування тематичної лексики діалогічної єдності в дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня. Уточнено та з'ясовано сутність понять «діалогічна єдність», «тематична лексика».

Визначено поняття «тематична лексика» як найбільшу смислову парадигму, що об'єднує слова певної частини мови на підставі відношення до загальної теми, подібності чи спільності функцій, позначуваних словами, спільності родових значень. Діалогічну єдність інтерпретовано як мінімальну смислову та структурну одиницю діалогічного тексту, що визначається як послідовність двох або більше тематично, логічно, психологічно та структурно пов'язаних реплік, перша з яких є стимулювальною, решта – реагуювальними.

Описано критеріально-показникову базу дослідження, зокрема критерії та показники (когнітивно-змістовий, що відображає повноту й дієвість засвоєння системи теоретико-практичних знань і вмінь добирати слова певної тематичної групи в процесі діалогу. Його показники: точність тематичного слововживання в діалозі, що характеризує вміння добирати слова в межах тематичної групи; якість слів тематичних груп діалогу, що демонструє вміння складати ряди слів за певною змістовою ознакою (видовою або родовою); розуміння значення слів тематичної групи діалогу, що свідчить про осмислення семантичних ознак діалогічних єдностей; експресивно-оцінний, що полягає в об'єктивному осмисленні й оцінці дітьми результатів власної діяльності й діяльності однолітків щодо вживання слів однієї тематичної групи в діалозі. Його показниками є: використання під час діалогу образних виразів, експресивної лексики, що характеризується насиченістю або відсутністю додаткового конотативного значення, тобто певних емоційних відтінків; взаємооцінка правильності вживання тематичної лексики в діалозі, що репрезентує вміння оцінювати та контролювати лексичні знання однолітків під час діалогу; самооцінка вживання тематичної лексики в діалозі, тобто навички самооцінювання й самоконтролю власних лексичних умінь).

Представлена дидактична модель формування тематичної лексики діалогічної єдності в дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня має три взаємопов'язані етапи: пропедевтичний, теоретико-операційний та продуктивний.

Метою першого, пропедевтичного етапу, є мотивування вихованців до занять. Цей процес відбувався шляхом створення ситуації успіху для кожної дитини в процесі діалогу, упровадження сюрпризних моментів під час активної освітньо-ігрової діалогічної взаємодії, активного введення в діалог слів художнього стилю та малих фольклорних форм, діяльності щодо розвитку психічних функцій (пам'яті, мислення, уваги, сприйняття, уяви) засобами дидактичних вправ або ігор. Другий, теоретико-операційний етап, спрямований на формування практичних умінь та навичок використання тематичної лексики діалогічної єдності в дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня. Зміст роботи полягав у розробці конспектів та проведенні логокорекційних занять, вправ, завдань для формування умінь і навичок використання тематичної лексики діалогічної єдності. Головною педагогічною умовою було залучення дітей до діалогічної взаємодії, використання тематичної лексики в різних ситуаціях мовленнєвого спілкування. Передбачалося використання таких основних організаційних форм, як: ігри-заняття, ігри-інсценізації, сюжетно-рольові та дидактичні ігор, а також засобів навчання, зокрема мовленнєвого зразка, слів художнього стилю, матеріалу усної народної творчості, візуальної наочності. Третій, продуктивний етап роботи, передбачав узагальнення набутих умінь та навичок використання тематичної лексики діалогічної єдності в дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня. Основними

організаційними формами роботи на цьому етапі були ігри-заняття, ігри-інсценізації, дидактичні ігри, вправи, а засобами навчання – мовленнєвий зразок, художнє слово, усна народна творчість, візуальна наочність тощо.

Запропонована дидактична модель була апробована в процесі експериментальної роботи.

Ефективність методики збагачення тематичної лексики діалогічної єдності старших дошкільників забезпечувалась усіма (окрім письма) видами мовленнєвої діяльності: слухання, говоріння, читання. Освітньо-мовленнєва діяльність дітей старшого дошкільного віку охоплювала різні види говоріння (творчі розповіді, конструкції та творчі малюнки), самостійність, ініціативність, самоконтроль, самооцінка.

Схарактеризовано якісні зміни тематичної лексики діалогічної єдності в дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня. Діти пояснювали вживання слів, розрізняли переносне й пряме значення, наводили приклади («Холодильник мовчить, коли він не працює»). Мовлення дітей стало яскравим, образним та різноманітним («торт» – «господар свята»; «морозиво» – «солодка бурулька»; «сир» – «вулик»).

Дошкільники почали виявляти вміння та навички вживання слів із різними смисловими відтінками. Слугувати прикладом на підтвердження цього факту можуть бути такі фрази: «Сонячний день. Яскраво світить сонечко, блищать його промінці. На галявині сидять мама й тато. Вони чекають бабусю й дідуся. Мама й тато купили диню, яка схожа на величезне жовте сонечко».

Наприкінці експерименту спостерігається активне використання дошкільниками іменників, прикметників та дієслів, що свідчить про усвідомлення ними цих частин мови. У їхньому мовленні простежується вживання синонімів, антонімів, багатозначних слів: «працьовита, як бджілка»; «м'який характер»; «золотий урожай»; «золота дівчинка»; «золоті руки»; «свіжа сорочка»; «свіжа газета».

У результаті контрольної діагностики дітей із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня засвідчено якісні зміни вмінь і навичок уживання тематичної лексики під час діалогу.

Відповідно до результатів експерименту після впровадження розробленої експериментальної моделі на високому рівні в ЕГ (експериментальної групи) за допомогою середньоарифметичних підрахунків показників когнітивно-змістового критерію виявлено 16,6 % сформованості тематичної лексики діалогічної єдності (було 5,5 %) дітей, у КГ (контрольної групи) показники суттєво не змінилися: високий рівень демонстрували 5,5 % дітей (раніше не було виявлено високого рівня). Згідно з показниками експресивно-оцінного критерію на високому рівні в ЕГ сформованості тематичної лексики діалогічної єдності зафіксовано 5,5 % дітей (спочатку не було виявлено високого рівня), а у КГ показники не змінилися.

Ключові слова: логопедична корекція, діти із загальним недорозвитком мовлення, діти з тяжкими порушеннями мовлення, тематична лексика, діалогічна єдність, дидактична модель формування тематичного словника діалогічної єдності.

Natalia Savinova, Hanna Savinova «Didactics of forming thematic vocabulary of dialogic unity in preschoolers with general underdevelopment of speech».

The article substantiates the theoretical and didactic principles of the formation of the thematic vocabulary of dialogic unity in preschoolers with general underdevelopment of speech of the III-rd level. The essence of the concepts of «dialogic unity» and «thematic vocabulary» is clarified.

The concept of «thematic vocabulary» is defined as the largest semantic paradigm that unites words of a certain part of speech on the basis of their relation to a common topic, similarity or commonality of functions denoted by words, common generic meanings.

Dialogic unity is interpreted as the minimum semantic and structural unit of a dialogic text, which is defined as a sequence of two or more thematically, logically, psychologically and structurally related replicas, the first of which is stimulating, the rest are reactive.

The criterion-indicator base of the study is described. The cognitive and indicators (cognitive-content, which reflects the completeness and effectiveness of assimilation of the system of theoretical and practical knowledge and the ability to choose words of a certain thematic group in the dialogue process. Its indicators: the accuracy of thematic word usage in the dialogue, which characterizes the ability select words within the thematic group; the quality of the words of the thematic groups of the dialogue, which demonstrates the ability to compose series of words according to a certain content feature (specific or generic); understanding the meaning of the words of the thematic group of the dialogue, which indicates an understanding of the semantic features of dialogic units; expressive and evaluative, which consists of in the children's objective understanding and evaluation of the results of their own activity and the activity of their peers regarding the use of words of one thematic group in dialogue. Its indicators are: the presence in the dialogue of figurative expressions, expressive vocabulary, characterized by the saturation or absence of additional connotative meaning, that is, certain emotional shades; mutual assessment of the correctness of the use of thematic vocabulary in the dialogue, which represents the ability to evaluate and control the lexical knowledge of peers in the dialogue; self-assessment of the use of thematic vocabulary in dialogue, to wit self-assessment skills and self-control of one's own lexical skills).

The presented didactic model of formation of the thematic vocabulary of dialogic unity in preschoolers with general underdevelopment of speech of the III-rd level has three interrelated stages: propaedeutic, theoretically operational and productive.

The purpose of the first, propaedeutic stage, is to motivate pupils to take classes. This process took place by creating a situation of success for each child in the process of dialogue, introducing surprise moments during active educational-game dialogic interaction, actively introducing artistic style words and small folklore forms into the dialogue, activities related to the development of mental functions (memory, thinking, attention, perception, imagination) by means of didactic exercises or games. The second, theoretical-operational stage, aimed at the formation of practical abilities and skills of using the thematic vocabulary of dialogic unity in preschoolers with general underdevelopment of speech of the III-rd level. The content of the work consisted in the development of abstracts and conducting logocorrection classes, exercises, tasks for the formation of abilities and skills in the use of the thematic vocabulary of dialogical unity. The main pedagogical condition was the involvement of children in dialogic interaction, the use of thematic vocabulary in various situations of speech communication. The use of such basic organizational forms as: games-classes, games-staging, plot-role-playing and didactic games, as well as teaching aids, in particular speech pattern, words of artistic style, material of oral folk creativity, visual clarity, was foreseen. The third, productive stage of the work involved the generalization of the acquired abilities and skills of using the thematic vocabulary of dialogic unity in preschoolers with general underdevelopment of speech of the III-rd level. The main organizational forms of work at this stage were games-classes, dramatized games, didactic games, exercises, and the means of teaching were a speech sample, an artistic word, oral folk art, visual representation, etc.

The proposed didactic model was tested in the course of experimental work.

The effect of the methodology of enriching thematic vocabulary of senior preschoolers' dialogic unity was ensured by all (except writing) types of speech activities: listening, speaking, reading. The educational and speech activity of senior preschool children covered different types of speaking (composing creative stories, constructions creative drawings), independence, initiative, self-control, self-esteem.

Qualitative changes in the thematic vocabulary of dialogic unity in preschoolers with general underdevelopment of speech of the III-rd level are characterized. Children explained the use of words, distinguished figurative and direct meaning, gave examples («The refrigerator is silent when it is not working»). Children's speech became bright, imaginative and diverse («cake» – «host of the holiday», «ice cream» – «sweet icicle»; «cheese» – «hive»). Preschoolers began to show the ability and skills of using words with different shades of meaning. The following phrases can serve as an example to confirm this fact: «Sunny day. The sun shines brightly, its rays shine. Mom and dad are sitting on the lawn. They are waiting for their grandparents. Mom and Dad bought a melon that looks like a huge yellow sun».

At the end of the experiment, preschoolers actively use nouns, adjectives, and verbs, which indicates their awareness of these parts of speech. Their speech shows the use of synonyms, antonyms, multi-meaning words: «hardworking as a

bee», «soft character», «golden harvest», «golden girl», «golden hands», «fresh shirt», «fresh newspaper».

The results of the control diagnosis of children with general underdevelopment of speech of the III-rd level showed qualitative changes in the abilities and skills of using thematic vocabulary during dialogue.

According to the results of the experiment, after the implementation of the developed experimental model at a high level in the EG (experimental group) with the help of arithmetic mean calculations of the indicators of the cognitive content criterion, 16,6 % of the formation of the thematic vocabulary of dialogic unity (it was 5,5 %) of the children was found, in the CG (control group) indicators did not change significantly: 5,5 % of children showed a high level (previously no high level was detected). According to the indicators of the expressive evaluation criterion, 5,5 % of children in the EG have recorded the formation of the thematic vocabulary of dialogical unity at a high level (initially no high level was detected), and the indicators in the CG did not change.

Keywords: speech therapy correction, children with generalized underdevelopment of speech, children with severe speech disorders, thematic vocabulary, dialogical unity, didactic model of forming thematic vocabulary of dialogical unity.

Актуальність дослідження. У сучасній освітній концептуальній парадигмі Нової української школи наголошується на необхідності розв'язання завдань щодо формування компетентної, активної, творчої особистості з високим рівнем розвитку мовленнєвих здібностей, конкурентоспроможної в світовому освітньому просторі.

Опанування лексичним різноманіттям та багатством рідної мови є обов'язковою умовою та підґрунтям для засвоєння граматичної будови, розвитку діалогічного, монологічного й контекстового мовлення тощо. Набуті лексичні одиниці в пасивному й активному словниках утворюють різноманітні структурно-системні зв'язки – семантичні поля. Дитина навчається оперувати семантичними полями, із яких обирає лексему для формулювання власної думки.

Вочевидь, формування й розвиток мовлення дитини, зокрема з тяжкими порушеннями мовлення, залежить не лише від кількісних показників стану сформованості словникового запасу, а й від якісного усвідомлення лексичного значення слів. Відповідно, актуалізується й має

провідне значення розвиток напряму логокорекційної роботи, спрямований на розвиток тематичної лексики в дітей із важкими порушеннями мовлення.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Стрижневим із-поміж низки українських наукових досліджень (А. Богуш, Л. Бірюк, Н. Гавриш, Н. Кирста, К. Крутій, Н. Кудикіна, Н. Луцан, С. Макаренко, Ю. Руденко, О. Трифонова тощо) є вивчення особливостей засвоєння семантики слів, уточнення, розширення значень уже відомих слів у певному контексті, застосування тематичного принципу вивчення лексики, асоціативного поєднання слів. Аналіз досліджень українських лінгводидактів (А. Богуш, К. Крутій, Н. Лопатинська, М. Лаврик, Г. Ніколайчук, Н. Маковецька, Ю. Руденко тощо) дав змогу визначити лінгводидактичні та педагогічні умови формування механізму структурування значень слова, а також якісного розвитку словника [1; 2; 3; 5; 7; 14].

Специфічні прояви порушень словотвірних процесів та формування лексичного аспекту мовлення в дітей із загальним недорозвитком різних рівнів досліджували українські науковці (Н. Ільїна, В. Кондратенко, С. Конопляста, І. Марченко, Н. Пахомова, Н. Савінова, О. Ревуцька, Є. Соботович, Н. Січкачук, В. Тарасун, В. Тищенко, М. Шеремет та ін.) [4; 6; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 15; 20]. Учені активно вивчали проблему поетапного засвоєння слова як сигналу в контексті взаємодії сигнальних систем дійсності (І. Павлов тощо); кількісного та якісного збагачення словника, закономірностей виникнення різних типів зв'язків (Є. Соботович, О. Леонтєв, М. Шеремет та ін.). Дослідники стверджують, що процес засвоєння семантичного компонента є довготривалим, складним та відбувається протягом усього життя людини й залежить від особистісного мовленнєвого досвіду [12; 13; 15; 20].

Провідним у наукових дослідженнях українських учених (А. Богуш, Л. Бірюк, Н. Гавриш, Н. Кирста, Є. Соботович, Л. Трофименко та ін.) став аналіз особливостей засвоєння семантики слів, уточнення й розширення значень уже відомих у певному контексті, ефективності застосування

тематичного принципу засвоєння лексики, асоціативного поєднання слів тощо [1; 2; 3; 12; 13; 15; 16].

Огляд наукових розвідок (А. Богуш, К. Крутій, Л. Калмикова, Н. Лопатинська, М. Лаврик, Н. Маковецька, Ю. Руденко тощо) забезпечив визначення лінгводидактичних та педагогічних умов формування механізму структурування значень слова, а також якісного розвитку словника дітей нормотипового розвитку.

У дошкільній лінгводидактиці розвиток словника дітей трактується як процес, пов'язаний із позитивною динамікою кількісних і якісних змін шляхом засвоєння слів тематичних груп, що перебувають на різних рівнях осмислення. Під розвитком словника Ю. Руденко розуміє тривалий, складний процес кількісного нагромадження слів, засвоєння соціально закріплених значень та формування вмінь доречно використовувати їх у певних умовах спілкування [11].

Один із наукових підходів полягає в кількісному збагаченні словника дітей під час ознайомлення з довідками і художньою літературою (Ю. Ляховська, Ю. Руденко тощо). Згідно з іншим підходом, разом із кількісним збагаченням словника уваги потребує й формування свідомого ставлення дитини до смислового компонента слова, тобто якісне освоєння лексики (С. Макаренко, В. Харченко та ін.) [7].

Від кількості та якості слів, якими володіє дитина, залежить успіх вираження її думок, почуттів, намірів, бажань. Залежно від рівня й розвитку здатності дитини актуалізувати слова в мовленні формуються її комунікативно-мовленнєва компетентність і можливості як суб'єкта спілкування та предметно-практичної діяльності.

У роботах українських учених (С. Конопляста, І. Марченко, Н. Пахомова, Н. Савінова, Є. Соботович, Л. Трофименко, В. Тищенко, М. Шеремет тощо) проаналізовано характеристики порушень та особливості лексичного розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня, що виявляються в обмеженості словникового запасу, труднощах розуміння

семантики слів, розбіжності обсягу активного й пасивного словника, неточному вживанні слів, несформованості семантичних полів, труднощах актуалізації словника [8; 9; 10; 12; 13; 15; 16; 17; 19; 20].

Особливо часто відмінності простежуються під час актуалізації тематичного словника дітьми з нормальним та порушеним мовленнєвим розвитком. У тематичному словнику дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня майже немає антонімів, синонімів, узагальнювальних понять [7].

У дітей із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня простежується затримка в формуванні семантичних полів. Труднощі виникають під час групування близьких за семантикою прикметників. Діти часто припускаються помилок під час виокремлення зайвого слова з переліку, наприклад: короткий, довгий, маленький (*короткий*); високий, маленький, низький (*низький*); великий, низький, маленький (*маленький*). Наведені приклади свідчать про неповне розуміння значень слів *короткий, довгий, високий, низький*, труднощі групування за істотною ознакою [11; 12; 13; 15; 16; 17].

Отже, тематичний словник дітей із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня характеризується обмеженим обсягом, переважає номінативний словник; спостерігаються труднощі розуміння семантики слів, засвоєння антонімів і синонімів. Обмеженість й одноманітність використання в усному мовленні іменників, прикметників, дієслів зумовлює необхідність збагачення тематичної лексики дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня.

Мета статті – представити теоретико-практичні результати дослідження шляхів та висвітлити результати формування тематичної лексики діалогічної єдності в дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня.

Виклад основного матеріалу. Пропонуємо трактувати сутність поняття «тематична лексика» як найбільшу смислову парадигму, що об'єднує

слова певної частини мови на підставі відношення до загальної теми, подібності або спільності номінативних функцій, що мають слова, схожості родових значень.

У межах структурно-семантичного підходу мінімальною функціональною одиницею та основним елементом діалогу є діалогічна єдність.

Ми погоджуємося з ученими, хто визначає діалогічний дискурс не як низку окремих незалежних висловлювань, а як систему реплік, пов'язаних між собою структурно й семантично, утворюючи єдину комунікативну одиницю – діалогічну єдність.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури було з'ясовано, що діалогічна єдність є мінімальною смисловою та структурною одиницею діалогічного тексту й інтерпретується як послідовність двох або більшої кількості реплік, пов'язаних тематично, логічно, психологічно та структурно, перша з яких є стимулювальною, а решта – реагуювальною. У зв'язку з тим, що діалогічна єдність є структурною й функціональною одиницею діалогу, вона характеризується тими ж ознаками, що й діалогічне мовлення загалом. До них зараховуємо: умотивованість (внутрішня або зовнішня), адресність, двосторонній характер, емоційна забарвленість, асиметричність, ситуативна обумовленість, зв'язаність реплік між собою, наявність обов'язкового спонукання до відповідної реакції.

Так, успішний мовленнєвий розвиток дитини з тяжкими порушеннями мовлення безпосередньо залежить від вербалізованого сприйняття нею навколишнього світу та його предметної дійсності, тому оцінка лексичної складової діалогічних мовленнєвих умінь і навичок дітей дошкільного віку є об'єктом науково-теоретичного та практичного інтересу.

Дослідниця Л. Трофименко акцентує на тому, що з дітьми із загальним недорозвитком мовлення має здійснюватися робота над удосконаленням словникового запасу експресивного мовлення, уточненням значень слів, семантизацією лексики (висвітлення смислового аспекту слова з опорою

на наочність та вже засвоєні слова. Дітей навчають використовувати слова, що позначають матеріал, слова з протилежним та схожим значеннями, розуміти й використовувати багатозначні слова та слова з переносним значенням, формувати вміння використовувати слова, які позначають особистісні характеристики. Вихованці навчаються розуміти сутність прислів'їв, приказок. Продовжується процес удосконалення навичок усвідомленого використання слів і словосполучень відповідно до контексту висловлювання [15; 16].

У межах цього дослідження з метою з'ясування можливих дидактичних труднощів процесу формування тематичної лексики діалогічної єдності в дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня було проведено анкетування вчителів-логопедів. Кількість респондентів становила 83 особи.

Для визначення рівня обізнаності щодо сутності понять пропонуємо проаналізувати перше запитання анкети: «Що Ви розумієте під поняттям «тематична лексика»?». З'ясовано, що лише 56,5 % фахівців правильно пояснюють термін, а саме – як тематичну групу, що об'єднує слова певної частини мови на підставі відношення до загальної теми, а 43,5 % розуміють його як слова, об'єднані спільним значенням.

Відповіді на запитання «Як Ви розумієте поняття «діалогічна єдність?» засвідчили, що 47,3 % респондентів змістовно розуміють та визначають її як взаємозалежну послідовність логічно, психологічно та структурно пов'язаних реплік між двома (або більше) комунікантами; 11,6 % не розуміють її значення в логопедичній роботі; 9,2 % вважають, що її використання не є обов'язковим; решта – 31,9 % – відмовились відповідати.

На запитання «Чи є в Вашій групі діти з порушеннями лексико-граматичної сторони мовлення?», 36,6 % логопедів визнають наявність порушення, зауважують щодо недостатності сформованості словника, зв'язного мовлення, аграматизмів; 63,4 % опитуваних свідчать про

неправильну звуковимову, лексико-граматичне оформлення висловлювання, порушення словозміни та словотворення.

Із метою з'ясування найбільшої кількості порушень лексичної сторони мовлення було запропоновано запитання: «Які особливості словника дитини із порушенням лексико-граматичної сторони мовлення III-го рівня Ви спостерігаєте?». Відповідно, 44,3 % респондентів передусім згадували змішування смислових значень слів, близьких за значенням; 45,6% – аграматизми; 10,2 % дітей недостатньо знають і недоречно використовують слова на тему повсякденного побуту.

На питання «Які засоби та прийоми Ви використовуєте під час діагностики рівня лексики у дітей?» маємо такі відповіді логопедів: 57,7 % використовують дидактичні ігри; 35,2 % – прийом називання, вважаючи, що дітям так легше зорієнтуватися й спрямувати свої зусилля на правильне словотворення, а 7,1 % вважають доцільним використання реальних предметів, сюжетних та предметних картинок.

Отримані відповіді на запитання «Чи використовуєте Ви для діагностики рівня розвитку мовленнєвої діяльності дітей тематичну лексику?» дозволили з'ясувати, що 96,4 % логопедів не використовують тематичну лексику під час діагностики, і лише 3,6 % надали позитивну відповідь.

На запитання «Які труднощі в Вас виникають під час застосування тематичної лексики в діалозі на логопедичних заняттях?» 72,7 % логопедів відповіли, що мають недостатньо дидактичного матеріалу та літератури для проведення занять; 27,3 % респондентів зауважили про відмову дітей вести діалог з іншою дитиною, сором'язливість та замкнутість.

Отже, опитування вчителів-логопедів дозволило засвідчити, що 56,5 % фахівців правильно розуміють поняття «тематична лексика», використовують у роботі дидактичні ігри як засіб корекції. Водночас для 96,4 % учителів-логопедів не є об'єктом особливої уваги

формування тематичної лексики діалогічної єдності під час логокорекції, що свідчить про сумніви щодо дидактичної компетентності фахівців.

Метою *констатувального етапу* експерименту було виявлення рівнів сформованості умінь і навичок дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня щодо використання тематичної лексики в процесі діалогу.

На *формульованому етапі* експерименту вирішувалися такі завдання: розробка та перевірка ефективності моделі формування умінь і навичок використання тематичної лексики діалогічної єдності в дітей із ЗНМ III-го рівня; розробка завдань, ігрових вправ, занять із дітьми з ЗНМ III-го рівня, проведення заключного моніторингу, підрахунок результатів дослідження. Для проведення формульованого експерименту було залучено 12 дошкільників із ЗНМ III-го рівня по 6 дітей 6-ти та 7-ти років, серед яких уклали експериментальну (ЕГ) та контрольну групи (КГ).

Експериментальне дослідження проводилось упродовж 2020–2021 рр. До реалізації первинного діагностичного експерименту було залучено 10 дітей дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення III-го рівня та 10 – із нормотиповим розвитком.

Під час визначення критеріїв ми орієнтувалися на положення, відповідно до якого критерій – це ознака, на основі якої здійснюється оцінка, визначення чого-небудь. Показники – це відомості, згідно з якими можна зробити висновок про розвиток та перебіг чого-небудь.

Когнітивно-змістовий критерій є підґрунтям для визначення повноти й дієвості засвоєння системи теоретико-практичних знань і вмінь добирати слова певної тематичної групи під час діалогу. Його показники: точність тематичного слововживання в діалозі, що характеризує вміння добирати слова в межах тематичної групи; якість слів тематичних груп діалогу, що репрезентує вміння складати ряди слів за певною змістовою ознакою (видовою або родовою); розуміння значення слів тематичної групи діалогу, що є свідченням осмислення семантичних ознак діалогічних єдностей.

Другий критерій оцінки – *експресивно-оцінний* – полягає в об'єктивному осмисленні й оцінці дітьми результатів власних навичок (а також однолітків) щодо вживання слів однієї тематичної групи в діалозі. Його показники: використання під час діалогу образних виразів, експресивної лексики, що характеризується обов'язковістю або відсутністю додаткового конотативного значення (певних емоційних відтінків); взаємооцінка правильності вживання тематичної лексики в діалозі, що характеризує вміння оцінювати та аналізувати лексичні навички однолітків під час діалогу; самооцінка вживання тематичної лексики в діалозі (уміння оцінювати й аналізувати власні лексичні навички).

Визначено високий, достатній, середній та низький рівні щодо оцінки сформованості умінь і навичок використання тематичної лексики в процесі діалогу. Уважаємо доцільним проаналізувати зазначені рівні більш детально.

А. Високий рівень (тематична лексика сформована відповідно до лексичних тем у межах програмних вимог; простежується стійка мотивація до діалогічної взаємодії, особливо з товаришами, однолітками; вияв ініціативності під час діалогу, точність тематичного слововживання в діалозі відповідно до ситуації; наявність емоційного супроводу бесіди; уживання різних типів речень; обсяг тематичного словника – 4-5 слів і більше (іменників, дієслів, прикметників); правильність виконання всіх завдань, відтворення зразка виконання). Оцінка – 3 бали.

Б. Достатній рівень (готовність до діалогу за умови спонукання та впливу педагога чи батьків; умотивована підтримка бесіди; у процесі діалогу можливі незначні помилки під час уживання тематичної лексики відповідно до ситуації спілкування; емоційний супровід бесіди мімікою й жестами; у тематичному словнику дітей за лексичною темою нараховується до 3-4 слів різних частин мови (іменників, дієслів, прикметників); простежується повторення за зразком, прикладом логопеда; допускається одна помилка, решту завдань виконують правильно; вихованці потребують додаткового пояснення та (або) зразка виконання). Оцінка – 2 бали.

В. Середній рівень (можливість діалогу з рідними та однолітками, зі іншими - за наявності зовнішніх стимулів; дещо обмежений тематичний словник діалогу; наявність помилок, змішування слів тематичної групи, їх заміна; не є стабільною точність тематичного слововживання; словник за кожною з запропонованих тем нараховує до 2-3 слів; під час діалогу є обмеження ввічливими словами або словами побутової лексики; обов'язковою є постійна допомога в вигляді зразка, підказки, пояснення змісту слова, повторення слів однієї тематичної групи; виконують завдання переважно неправильно, не вміють виявляти й виправити помилку, часто допускають однакові помилки, потребують постійного пояснення та допомоги, спільної взаємодії). Оцінка – 1 бал.

Г. Низький рівень (простежується відсутність мотивації до діалогу, помилкове вживання тематичної лексики; відмова брати участь під час діалогу; потребують додаткового зразка, пояснення, підказки; під час діалогу речення однослівні, дії ситуативні; потребують емоційної підтримки батьків; не виконують завдання, відмовляються; не реагують на зауваження; припускаються багатьох помилок). Оцінка – 0 балів.

Для проведення експериментальної діагностики нами розроблено діагностично-коригувальні завдання для виявлення критеріальних показників, до кожного завдання представлено шкалу оцінювання правильності та самостійності виконання. Проілюструємо їх прикладами.

Перший критерій: когнітивно-змістовий.

Показник: точність тематичного слововживання в діалозі.

Завдання № 1. «Запитай – відповідай»

Мета: проаналізувати вміння дітей уживати слова за конкретною тематикою під час діалогу.

Тематичні групи: «Тварини», «Іграшки», «Природа».

Матеріал: м'яч, предметні картинки.

Процедура виконання: експериментатор пропонує дітям зіграти в гру. Ведучий розігрує діалог із такими запитаннями: «Вам подобається ходити

в зоопарк?»; «Кого можна там побачити?»; «А чи є там лисиця?»; «Хто така лисиця? Яка вона?»; «А що вона любить їсти?»; «Де живе лисиця?».

Той, хто зловив м'яч, має відповісти на запитання та повернути м'яч ведучому. Діалог продовжується.

Оцінка виконання за бальною шкалою.

Завдання № 2. «Пори року»

Мета: визначити рівень обізнаності дітей зі словами, що належать до різних частин мов у межах діалогу на тему «Пори року».

Тематична група: «Пори року».

Словник: *іменники:* зима, весна, літо, осінь, сніжинка, сонце, листя, ковзани, кульбаба, метелик, хурделиця, листопад; *дієслова:* опадати, гріти, літає, падати, шурчить, засніжило, кататися, розважатися, збирати, жовтіє, припікає; *прикметники:* морозний, сонячний, дощова, зелений, жовтий, жовтогарячий, білосніжний, теплий, пухнастий, барвистий.

Матеріал: сюжетні картинки з зображенням пір року.

Процедура виконання: експериментатор пропонує дитині пригадати пори року, роздивитись малюнки за допомогою таких запитань: «Які ти знаєш пори року?»; «Яка з них є на картинці?»; «Яка буває осінь?»; «Що можна побачити, коли триває ця пора?»; «Що можуть робити діти взимку, восени, навесні, літом?»; «Як діти проводять вільний час у ці пори року?».

Оцінка виконання за бальною шкалою.

Показник: обсяг знань слів за тематичними групами під час діалогу.

Завдання № 1. «Спорт»

Мета: визначити рівень знань слів різних частин мови в дітей у межах теми «Спорт».

Тематична група: «Спорт».

Матеріал: сюжетні картинки з зображенням спортивних змагань, спортивного одягу, спортивного інвентарю.

Процедура виконання: експериментатор запитує дітей: «Чи любите ви спорт?»; «Які ви знаєте види спорту?»; «Якими стають люди, якщо вони

займаються спортом?». Педагог фіксує відповіді, потім показує малюнки на спортивну тематику й запитує: «Назвіть предмети спортивного обладнання. Які вони?»; «У які ігри можна з ними грати?»; «Із ким ви будете грати?»; «Чи подобаються вам ці види спорту? Чому?»; «Що роблять гравці в футбол (волейбол, баскетбол)?».

Оцінка виконання за бальною шкалою.

Завдання № 2. «День-ніч»

Мета: навчити дітей знаходити різні за сенсом слова в межах певної тематики, наводити приклади на матеріалі прислів'їв.

Тематична група: час.

Матеріал: сюжетні картинки.

Процедура виконання: експериментатор показує сюжетні картинки «День», «Ніч» і зачитує дошкільникам щодо них вірші. Це завдання передбачає таку групу запитань: «Що зображено на картинці – день або ніч?»; «Що люди роблять вдень, а вночі?»; «Як буває вночі за вікном? А вдень?»; «Який день? А яка ніч?»; «Що тобі подобається більше? Чому?»; «Спробуйте знайти протилежні слова в прислів'ї: «Рання пташка носик протирає, а пізня – очі протирає».

Оцінка виконання за бальною шкалою.

Показник: розуміння значення слів тематичної групи діалогу.

Завдання № 1. «Диктор»

Мета: проаналізувати вміння дітей пояснити значення слова.

Тематична група: «Посуд», «Овочі», «Фрукти».

Матеріал: предметні малюнки, предмети посуду, овочі, фрукти.

Процедура виконання: експериментатор звертається до дітей зі словами: «Діти, уявіть, що ви прилетіли з іншої планети й не знаєте назв усіх речей, що вас оточують. Ви можете скористатися послугами диктора, показавши йому малюнок або предмет. Що це? Який? / Яка? / Яке? Що з цим можна робити?». Діти в парах по черзі виконують завдання.

Оцінка виконання за бальною шкалою.

Завдання № 2. «Буває – не буває?»

Мета: проаналізувати вміння дітей пояснювати значення слів, наводити приклади з власного життя.

Тематична група: «Дружба».

Матеріал: сюжетні картинки.

Процедура виконання: експериментатор пропонує дітям пояснити значення слів, навести приклади зі свого життя. Запитання: «Що означає це слово дружба? Як ти його розумієш?»; «Чи є в тебе друзі? Як їх звати?»; «Які вони? Що ви разом робите? В які ігри граєте?»; «Що таке настрій? Яким буває настрій?»; «Від чого залежить твій настрій?»; «Що може зіпсувати твій настрій? А покращити?».

Оцінка виконання за бальною шкалою.

Оброблено результати виконання діагностичних завдань, зроблено зрізи. Кількісні показники за першим критерієм представлено в табл. 1.

Таблиця 1

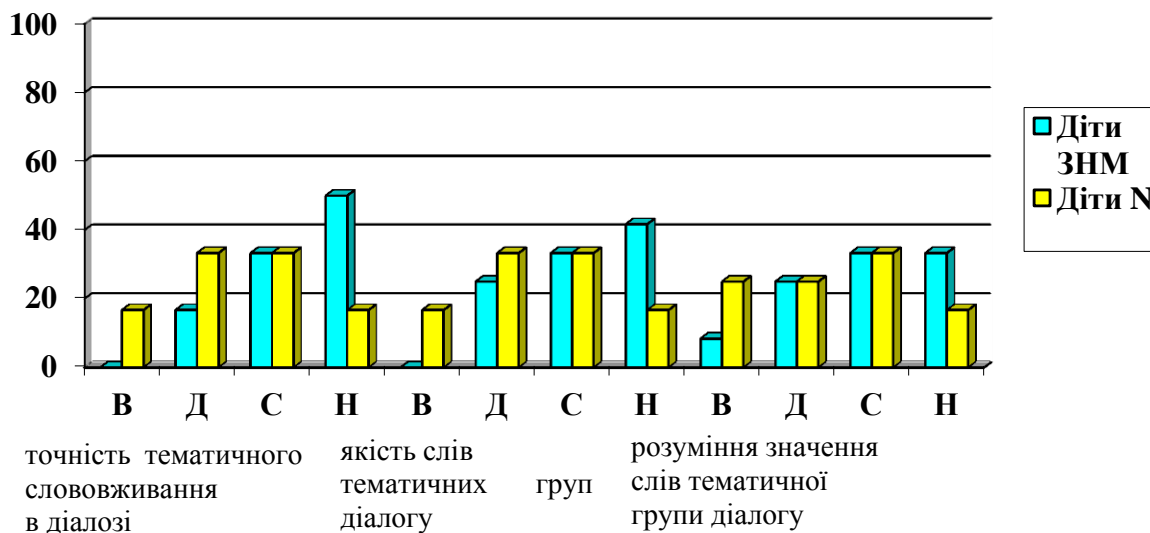
Кількісні показники за першим когнітивно-змістовим критерієм

| | Кількість дітей, що виконали завдання (%) | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------|--|-----|-----|-----|-------------------------------------|-----|-----|-----|--|---|-----|-----|--|-----|-----|-----|
| | Показники | | | | | | | | | | | | | | | |
| | точність тематичного слововживання під час діалогу | | | | якість слів тематичних груп діалогу | | | | розуміння значення слів тематичної групи діалогу | | | | загально-арифметичні дані за I-м критерієм | | | |
| Рівень | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Діти ЗНМ | | 6,7 | 3,3 | 0 | | 5 | 3,3 | 1,7 | 2,4 | 5 | 3,3 | 3,3 | 4,8 | 2,2 | 3,3 | 1,7 |
| Діти N | 6,7 | 3,3 | 3,3 | 6,7 | 6,7 | 3,3 | 3,3 | 6,7 | 5 | 5 | 3,3 | 6,7 | 9,5 | 0,5 | 3,3 | 6,7 |

Як зазначено в таблиці 1, за показниками когнітивно-змістового критерію, відповідно до загально-арифметичних розрахунків, високий рівень визначено в 19,5 % дітей із N та 2,8 % у дітей із ЗНМ III-го рівня; достатній рівень – у 22,2 % дітей із ЗНМ та 30,5 % дітей із нормотиповим розвитком;

середній рівень виявлено в однаковій кількості – 33,3 % дітей з N і ЗНМ III-го рівня; низький рівень – 41,7 % дітей із ЗНМ III-го рівня та 16,7 % дітей із N.

Діаграма 1



Другий критерій – експресивно-оцінний.

Показник: використання під час діалогу образних виразів, експресивної лексики.

Завдання № 1. «Люба матуся»

Мета: оцінити рівень розуміння дітьми зменшувально-пестливих слів.

Тематична група: «Родина».

Матеріал: фотокартки родини дитини, аудіозапис голосу матері.

Процедура виконання: експериментатор починає бесіду, задаючи такі запитання: «Яка в тебе родина?»; «Як ти ніжно зवेश маму, тата, бабусю, дідуся, братика, сестричку?»; «Якими словами ти передаєш мамі свою любов і ніжність, а маленькій сестричці?»; «Як ти вітаєш матусю з днем народження?».

Оцінка виконання за бальною шкалою.

Завдання № 2. «Чарівні слова»

Мета: визначити наявність експресивної лексики в межах тематики діалогу.

Тематична група: «Слова подяки».

Матеріал: сюжетні картинки, аудіозапис зразка.

Процедура виконання: експериментатор умикає дітям аудіозапис із текстом: «Чи знаєш ти казки? Хто з героїв казок тобі подобається? А хто з них говорить чарівні слова? Чи можеш ти їх назвати? Які слова допомогли б тобі ніжно звернутися до бабусі? Чемно попросити і віддячити? Спробуй, будь ласка!».

Оцінка виконання за бальною шкалою.

Показник: взаємооцінка правильності вживання тематичної лексики в діалозі.

Завдання № 1. «Який у мене товариш?»

Мета: проаналізувати вміння дитини оцінювати доцільність уживання лексичних одиниць своїми товаришами в межах певних тем.

Тематична група: «Я сам».

Матеріал: аркуші паперу, кольорові олівці.

Процедура виконання: експериментатор пропонує дітям намалювати свого товариша й говорить: Прошу уважно послухати один одного та оцінити правильність відповідей. Чи були помилки? А що б ви розповіли про свого друга? Який він? А чим йому подобається займатися? А чи є в нього улюблена іграшка, книга, казка, мультфільм? Пісня? Що твій друг розповів би про тебе? Які слова ти хочеш йому передати? Діти працюють у парах. Оцінюють по черзі відповіді.

Оцінка виконання за бальною шкалою.

Завдання: № 2. «Мікрофон»

Мета: проаналізувати вміння дитини оцінювати мовлення однолітків.

Тематична група: «Я сам».

Матеріал: малюнки, на яких зображено сонце, піч, матір.

Процедура виконання: експериментатор починає вправу з таких слів:

«Послухай казку «Колобок», яку для тебе записав твій товариш. Чи правильно він усе сказав? Які в тебе виникли запитання? Озвуч, будь ласка! (Одна дитина говорить у мікрофон, відбувається запис, інша – слухає, задає запитання й оцінює, потім діти міняються ролями).

Оцінка виконання за бальною шкалою.

Показник: самооцінка правильності вживання тематичної лексики.

Завдання № 1. «Інтерв'ю»

Мета: проаналізувати вміння дитини оцінювати своє мовлення, чути та виправляти власні помилки.

Тематична група: «Іграшки».

Матеріал: диктофон, сюжетні картинки.

Процедура виконання: експериментатор бере інтерв'ю в дитини на тему «Улюблена іграшка». Запитання: «Чи є в тебе улюблена іграшка? Яка вона?»; «Чому вона тобі подобається?»; «Якого вона кольору та розміру?»; «Чи даєш ти свою іграшку своїм друзям?»; «Де ти тримаєш свою іграшку?»; «Як ти доглядаєш за своєю іграшкою?». Інтерв'ю записується на диктофон. Через деякий час дитина прослуховує й шукає помилки у власному мовленні й виправляє їх.

Оцінка виконання за бальною шкалою.

Завдання № 2. «Дощ»

Мета: визначити вміння дитини оцінювати своє мовлення.

Тематична група: «Природа».

Матеріал: сюжетні картинки під назвою «Дощ», відеокамера.

Процедура виконання: педагог звертається до дітей: «Сьогодні ми знімаємо кіно. Ви – актори. Я буду ставити вам запитання. А ви будете відповідати, потім – навпаки. Що на картинці? А чи подобається вам дощ? Чим саме? Що не можна робити під дощем? Чому?». Інтерв'ю записується на відеокамеру. Згодом дитина прослуховує й шукає помилки у власному мовленні.

Оцінка виконання за бальною шкалою.

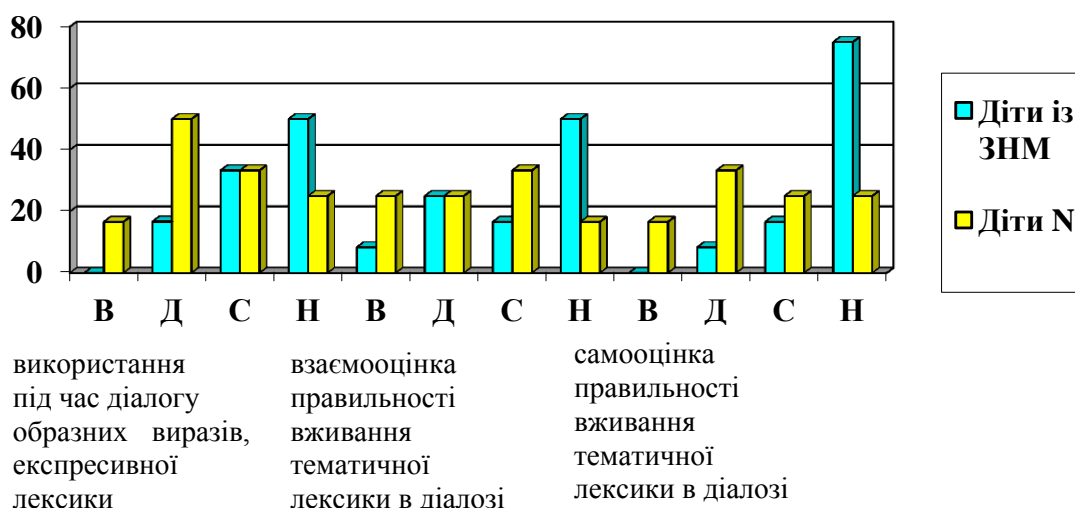
Результати дослідження за *експресивно-оцінним критерієм* представлено в таблиці 2. За другим критерієм високий рівень, згідно з загально-арифметичними розрахунками, визначено у 19,4 % дітей з N та 2,8 % у дітей із ЗНМ III-го рівня; достатній рівень – у 27,8 % дітей з N та 16,6 % у дітей із ЗНМ III-го рівня; середній рівень – у 30,5 % дітей із N та 16,6 % у дітей із ЗНМ III-го рівня; низький рівень в середньому спостерігається у 22,2 % дітей із N і 58,4 % у дітей із ЗНМ III-го рівня.

Таблиця 2

Кількісні показники за експресивно-оцінним критерієм

| Рівень | Кількість дітей, що виконали завдання (%) | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------|---|-----|-----|---|---|---|-----|-----|---|-----|---|-----|------------------------------|-----|-----|-----|
| | Показники | | | | | | | | | | | | | | | |
| | використання під час діалогу образних виразів, експресивної лексики | | | | взаємооцінка правильності вживання тематичної лексики в діалозі | | | | самооцінка правильності вживання тематичної лексики в діалозі | | | | середньостатистичне значення | | | |
| В | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Діти ЗНМ | - | 6,7 | 3,3 | 0 | 4,3 | 5 | 6,6 | 0 | 7,4 | 6,6 | 5 | 6,8 | 6,6 | 6,6 | 8,4 | |
| Діти N | 16,7 | 5 | 3,3 | 5 | 5 | 5 | 3,3 | 6,6 | 6,6 | 3,4 | 5 | 5 | 9,5 | 7,8 | 0,5 | 2,2 |

Діаграма 2



Отже, кількісні показники сформованості тематичного словника діалогічної єдності дітей старшого дошкільного віку свідчать про необхідність систематичної планомірної роботи з досліджуваного напрямку з дітьми із ЗНМ III-го рівня.

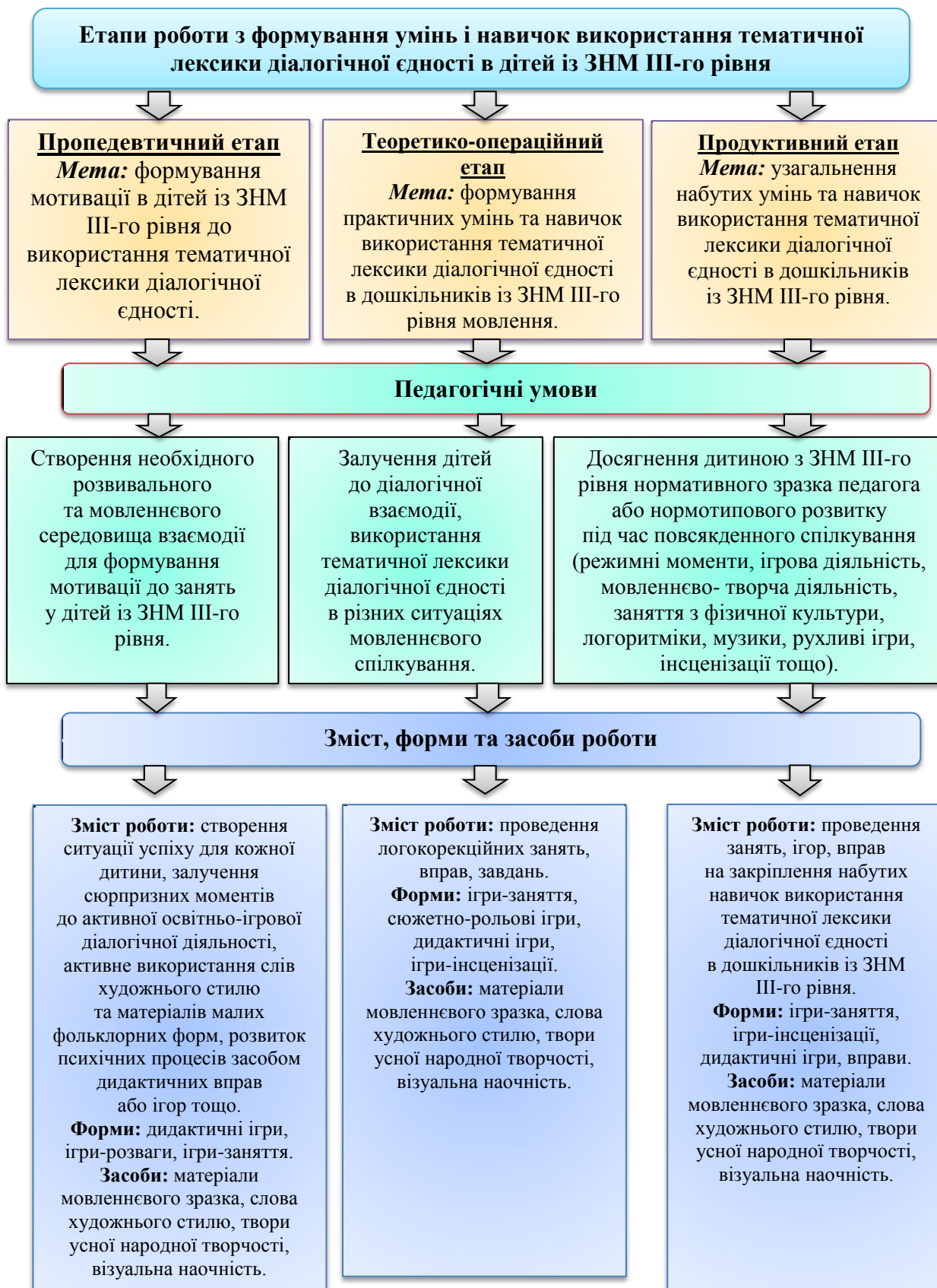


Рис. 1 Експериментальна дидактична модель формування тематичної лексики діалогічної єдності в дошкільників із ЗНМ III-го рівня

Розроблена нами модель формування тематичної лексики діалогічної єдності в дітей із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня складається з трьох етапів: пропедевтичного, теоретико-операційного, продуктивного.

Метою першого, *пропедевтичного етапу*, було формування мотивації в дітей до занять. Зміст роботи передбачав мотивування дітей до використання тематичної лексики діалогічної єдності шляхом створення ситуації успіху для кожної дитини, уведення сюрпризних моментів в активну освітньо-ігрову діяльність, активного використання слів художнього стилю та матеріалу малих фольклорних форм, розвитку психічних функцій (пам'яті, логічного мислення, уваги, сприйняття, уяви) за допомогою дидактичних вправ або ігор тощо. Основними організаційними формами були дидактичні ігри, ігри-заняття, ігри-розваги, зокрема «Як ти розумієш?», «Пори року», «Спорт», «Настрої природи», «Перекладач», «Що означає?», «Продовжуй прислів'я», «Розкажи», «Який ти?», «Прокоментуй», «Інтерв'ю», «Опиши» тощо. Основні засоби навчання – матеріали мовленнєвого зразка, слова художнього стилю, твори усної народної творчості, візуальна наочність. На цьому етапі реалізувалися такі педагогічні умови: створення необхідного розвивального та мовленнєвого середовища взаємодії для формування мотивації до занять в дітей із ЗНМ III-го рівня.

Другий, *теоретико-операційний* етап, мав на меті формування практичних умінь та навичок використання тематичної лексики діалогічної єдності в дітей із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня мовлення. Зміст роботи на цьому етапі полягав у розробці конспектів логокорекційних занять, вправ, завдань та їх проведенні. Головною педагогічною умовою було залучення дітей до діалогічної взаємодії, використання тематичної лексики діалогічної єдності в різних ситуаціях мовленнєвого спілкування. Основні організаційні форми – заняття, ігри-заняття, дидактичні ігри, наприклад, «Навпаки», «Поясни», «Слова-вороги», «Тематичні групи», «Народний календар», «Обери», «Опиши осінь», «Як ти розумієш», «Знайомство», «Створення та презентація діяльнісного проєкту». Основні засоби навчання –

матеріали мовленнєвого зразка, слова художнього стилю, твори усної народної творчості, візуальна наочність.

Метою третього, *продуктивного етапу* роботи, було узагальнення набутих умінь та навичок використання тематичної лексики діалогічної єдності в дітей із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня. Основні організаційні форми – заняття, ігри-заняття, заняття-подорожі, заняття-розваги, сюжетно-рольові ігри, дидактичні ігри, вправи («Запитай – дай відповідь», «Що для чого потрібно?», «Цікаві вірші», «Відгадай загадки», «Доповни»). Основні засоби навчання – матеріали мовленнєвого зразка, слова художнього стилю, твори усної народної творчості, візуальна наочність.

Зміст роботи полягав у закріпленні набутих навичок використання тематичної лексики діалогічної єдності в дітей із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня. Провідна педагогічна умова – досягнення дитиною із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня нормативного зразка педагога або нормотипового розвитку в повсякденному спілкуванні (режимні моменти, ігрову діяльність, мовленнєво-творчу діяльність, заняття з фізичної культури, логоритміки, музики, рухливі ігри, інсценізації тощо).

За результатами експерименту в ЕГ виявлено позитивні зміни в сформованості тематичної лексики діалогічної єдності в дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня. Кількісні порівняльні дані за двома критеріями наведено в таблицях 3; 4 та діаграмах (рис. 2; 3). Після впровадження дидактичної моделі за першим показником когнітивно-змістового критерію в ЕГ визначено 16,7 % дітей із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня, у КГ показники не змінилися. Достатній рівень в ЕГ та КГ на початку – 16,7 %, а в кінці – по 33,3 % дітей.

За другим показником когнітивно-змістового критерію високий рівень на початку не виявлено, проте в кінці в ЕГ зафіксовано 16,7 % дітей, а в КГ показники не змінилися. На достатньому рівні на початку по 16,7 % дітей в ЕГ та КГ, наприкінці – по 33,3 % дітей. На середньому рівні на початку

й у кінці – по 33,3 % в обох групах. Низький рівень в ЕГ та КГ на початку – 50,0 %, наприкінці в ЕГ – 16,7 %, у КГ – 33,3 %.

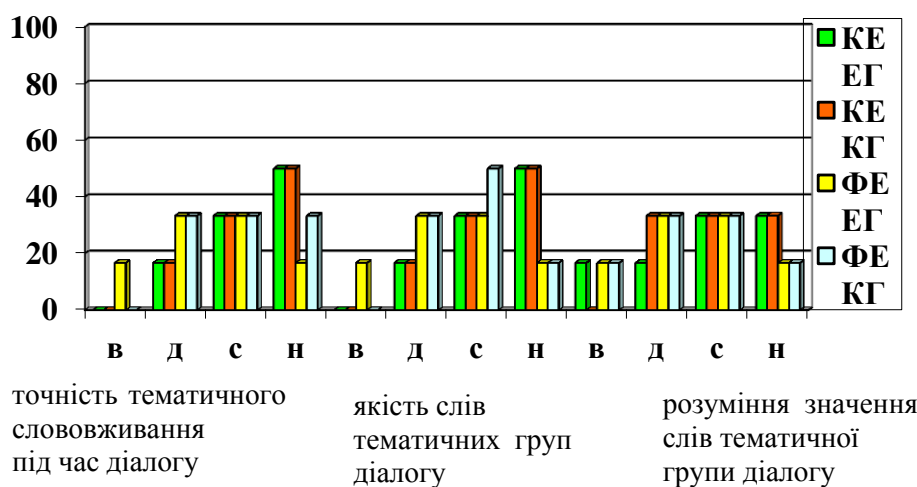
За третім показником високий рівень у дітей ЕГ залишився незмінним. Достатній рівень мали 16,7 % дітей ЕГ, наприкінці результати становили 33,3 %; у контрольній групі показники не змінилися (33,3 %). За показником «використання під час діалогу образних виразів, експресивної лексики» стану сформованості експресивно-оцінного компонента високий рівень був відсутній у дітей ЕГ та КГ, наприкінці експерименту показники КГ не змінилися, а показники ЕГ збільшилися на 16,7 %. Достатній рівень мали 16,7 % дітей ЕГ та КГ, наприкінці в ЕГ та КГ результати становили 33,3 % дітей.

Таблиця 3

Показники стану сформованості когнітивно-змістового критерію

| Етапи експерименту | Рівень | Кількість дітей, що виконали завдання (%) | | | | | | | | | | | |
|--------------------|--------|--|------|------|------|-------------------------------------|------|------|------|--|------|------|------|
| | | Показники | | | | | | | | | | | |
| | | точність тематичного слововживання в діалозі | | | | якість слів тематичних груп діалогу | | | | розуміння значення слів тематичної групи діалогу | | | |
| | | В | Д | С | Н | В | Д | С | Н | В | Д | С | Н |
| КЕ | ЕГ | – | 16,7 | 33,3 | 50 | – | 16,7 | 33,3 | 50 | 16,7 | 16,7 | 33,3 | 33,3 |
| | КГ | – | 16,7 | 33,3 | 50 | – | 16,7 | 33,3 | 50 | – | 33,3 | 33,3 | 33,4 |
| ФЕ | ЕГ | 16,7 | 33,3 | 33,3 | 16,7 | 16,7 | 33,3 | 33,3 | 16,7 | 16,7 | 33,3 | 33,3 | 16,7 |
| | КГ | – | 33,3 | 33,3 | 33,3 | – | 33,3 | 50 | 16,7 | 16,7 | 33,3 | 33,3 | 16,7 |

Діаграма 3



За показником «взаємооцінка правильності вживання тематичної лексики під час діалогу» на початку експерименту високого рівня не виявлено в жодної дитини, наприкінці було зафіксовано 16,7 % дітей в обох групах. На достатньому рівні в ЕГ показники не змінилися (33,3 %), у КГ на початку експерименту було 16,7 %, згодом – 33,3 % дітей.

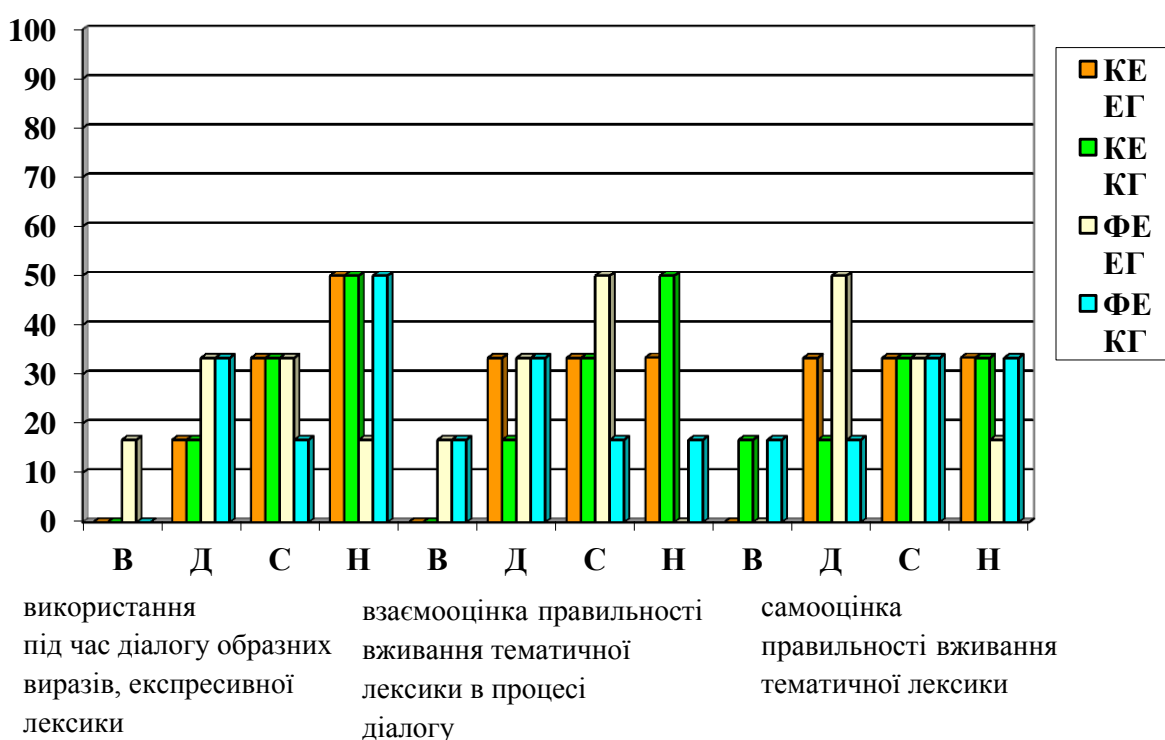
За третім показником на високому рівні кількість дітей не змінилася: ЕГ – 0, КГ – 16,7 %. Достатній рівень на початку мали 33,3 % в ЕГ та 16,7 % у КГ, на прикінцевому етапі результати становили 50 % в ЕГ та 16,7% у КГ.

Таблиця 4

Показники стану сформованості експресивно-оцінного компонента

| Етапи експерименту | Рівень | Кількість дітей, що виконали завдання (%) | | | | | | | | | | | |
|--------------------|--------|---|------|------|------|---|------|------|------|---|------|------|------|
| | | Показники | | | | | | | | | | | |
| | | використання під час діалогу образних виразів, експресивної лексики | | | | взаємооцінка правильності вживання тематичної лексики під час діалогу | | | | самооцінка правильності вживання тематичної лексики під час діалогу | | | |
| | | В | Д | С | Н | В | Д | С | Н | В | Д | С | Н |
| КЕ | ЕГ | – | 16,7 | 33,3 | 50 | – | 33,3 | 33,3 | 3,4 | – | 33,3 | 33,3 | 33,4 |
| | КГ | – | 16,7 | 33,3 | 50 | – | 16,7 | 33,3 | 50 | 16,7 | 16,7 | 33,3 | 33,3 |
| ФЕ | ЕГ | 16,7 | 33,3 | 33,3 | 16,7 | 16,7 | 33,3 | 50 | – | – | 50 | 33,3 | 16,7 |
| | КГ | – | 33,3 | 16,7 | 50 | 16,7 | 33,3 | 33,3 | 16,7 | 16,7 | 16,7 | 33,3 | 33,3 |

Діаграма 4



Отже, схарактеризовано якісні зміни в обсязі засвоєння тематичної лексики діалогічної єдності в дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня. Діти пояснювали вживання слів, розрізняли переносне й пряме значення, наводили приклади («Холодильник мовчить, коли він не працює»). Мовлення дітей набуло виразного, образного та різноманітного характеру: «торт» – «господар свята»; «морозиво» – «солодка бурулька»; «сир» – «вулик».

Якщо на констатувальному етапі експерименту більшість дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня вагались охарактеризувати тематичний словник іншої дитини, її мовлення, визначали свої помилки лише за допомогою супровідних запитань логопеда або вихователя, то після формувального етапу експерименту дошкільники пояснювали свої погляди, висловлювались доречно, самостійно, виявляли уважність до свого та чужого мовлення. Діти демонстрували елементарні навички аналізу слів, уважно слухали пояснення товаришів, виправляли їх помилки.

Дошкільники почали виявляти вміння та навички вживання слів із різними смисловими відтінками: «Сонячний день. Яскраво світить сонечко, блищать його промінці. На галявині сидять мама й тато. Вони чекають бабусю й дідуся. Мама й тато купили диню, яка схожа на величезне жовте сонечко».

Простежувалося активне використання дошкільниками іменників, прикметників та дієслів, що свідчить про розмежування ними цих частин мови. У їхньому мовленні наявні синоніми, антоніми, багатозначні слова: «працьовита, як бджілка»; «м'який характер»; «золотий урожай»; «золота дівчинка»; «золоті руки»; «свіжа сорочка»; «свіжа газета».

Як результат контрольної діагностики дітей із загальним недорозвитком мовлення III-го рівня, відзначено якісні зміни вмінь і навичок уживання тематичної лексики в процесі діалогу.

Згідно з результатами експерименту, після впровадження розробленої експериментальної моделі на високому рівні в ЕГ, відповідно до середньоарифметичних підрахунків показника когнітивно-змістового критерію, виявлено 16,6 % (було 5,5 %) дітей, у КГ показники суттєво не змінилися: високий рівень виявлено ще в 5,5 % дітей (раніше не було виявлено високого рівня). За показниками експресивно-оцінного критерію високий рівень виявлено в 5,5 % ЕГ дітей (на початку не було виявлено високого рівня), у КГ показники не змінилися.

Висновки. Отже, описані результати експерименту засвідчують позитивні зміни обсягу тематичного словника діалогічної єдності дітей в ЕГ під час реалізації експериментальної моделі, що свідчить про її ефективність та доцільність упровадження.

У здійсненому нами дослідженні не згадано всіх питань порушеної проблеми, що потребує подальших ґрунтовних розвідок. Однак робота може слугувати матеріалом для модернізації форм та методів формування вмінь і навичок використання тематичної лексики діалогічної єдності в дітей із загальним недорозвитком мовлення ІІІ-го рівня.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2008. 440 с.
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник / за ред. А. М. Богуш. 2-ге вид., допов. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 704 с.
3. Гавриш Н. В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий Дім «Шкільний світ» : Вид-во Л. Галіцина, 2006. 119 с.
4. Ільїна Н. В. Розвиток структури лексичного значення слова у дітей дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 19. Корекційна педагогіка та психологія*. Вип. 24. 2013. С.113–117

5. Макаренко С. І. Особливості словника хлопчиків та дівчаток 5-го року життя в процесі образотворчо-мовленнєвої діяльності. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* : наук.-теорет. зб. Сер. Педагогіка ; Психологія ; Філологія ; Філософія. Вип. 12. Переяслав-Хмельницький, 2007. С. 48 –53
6. Ревуцька О. В. Словотворча робота як засіб збагачення лексичного запасу молодших школярів із тяжкими вадами мовлення (ТВМ) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2003. 229 с.
7. Руденко Ю. А. Збагачення словника дітей дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2003. 21 с.
8. Савінова Н. В. Логодіагностика готовності дітей із тяжкими порушеннями мовлення до здійснення базових словотворчих операцій. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2016. Вип. 8. С 234–244
9. Савінова Н. В. Особливості формування навичок словотворення у дітей з тяжкими порушеннями мовлення. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 13. С. 193–203;
10. Савінова Н. В. Теоретико-методичні засади диференційованої логопедичної корекції : монографія. Миколаїв : НУК, 2012. 281 с.
11. Савінова, Н. В. Логодіагностика та логокорекція мовленнєвої діяльності дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення : монографія. Миколаїв : Іліон, 2017. 261 с.
12. Соботович Є. Ф. Критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дитини (у його лексичній ланці) на різних вікових етапах. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (у його граматичній ланці) дитини дошкільного віку. *Дефектологія*. 2003. № 2. С. 2–11

13. Соботович Є. Ф., Трофименко Л. І. Особливості засвоєння дітьми із НЗНМ узагальненого лексичного значення слова та його понятійної співвіднесеності. *Дефектологія*. 2000. № 1. С. 16–19

14. Трифонова О. С. Теоретико-методичні засади формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2013. 556 с.

15. Трофименко Л. І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ : програмно-методичний комплекс / за ред. Є. Ф. Соботович. Київ : «Актуальна освіта», 2007. 120 с.

16. Трофименко Л. І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ : програмно-методичний комплекс. Київ : ПП «Актуальна освіта», 2013. 108 с.

17. Трофименко Л. І. Формування орієнтування на слово як одиницю мови у дошкільників із ЗНМ. *Дефектологія*. 2011. № 4. С. 35–38

18. Трофименко Л. І. Формування різних типів семантичних зв'язків між словами у дітей дошкільного віку із ЗНМ. *Дефектологія*. 2005. № 4. С. 37–40

19. Шеремет М. К., Пахомова Н. В. Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення до навчання в школі : навч.-метод. посіб. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 138 с.

20. Шеремет. М. К. Логопедія : підручник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2010. 376 с.

References

1. Bohush A. M. *Metodyka navchannia ditei ukrainskoi movy v doshkilnykh navchalnykh zakladakh*. Kyiv : Vydavnychiy Dim «Slovo», 2008. 440 s. [ukr]

2. Bohush A. M., Havrysh N. V. Doshkilna linhvodydaktyka: teoriia i metodyka navchannia ditei ridnoi movy : pidruchnyk / za red. A. M. Bohush. 2-he vyd., dopov. Kyiv : Vydavnychi Dim «Slovo», 2011. 704 s. [ukr]

3. Havrysh N. V. Rozvytok zviaznoho movlennia doshkilniat : navch.-metod. posib. Kyiv : Vydavnychi Dim «Shkilnyi svit» : Vyd-vo L. Halitsyna, 2006. 119 s. [ukr]

4. Ilina N. V. Rozvytok struktury leksychnoho znachennia slova u ditei doshkilnogo viku. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Ser. 19. Korektsiina pedahohika ta psykholohiia*. Vyp. 24. 2013. S.113–117. [ukr]

5. Makarenko S. I. Osoblyvosti slovnyka khlopchykiv ta divchatok 5-ho roku zhyttia v protsesi obrazotvorcho-movlennievoi diialnosti. *Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnyskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody» : nauk.-teoret. zb. Ser. Pedahohika ; Psykholohiia ; Filolohiia ; Filosofiia*. Vyp. 12. Pereiaslav-Khmelnyskyi, 2007. S. 48–53. [ukr]

6. Revutska O. V. Slovtvorcha robota iak zasib zbahachennia leksychnoho zapasu molodshykh shkoliariv iz tiazhkymy vadamy movlennia (TVM) : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.03 / Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. Kyiv, 2003. 229 s. [ukr]

7. Rudenko Yu. A. Zbahachennia slovnyka ditei doshkilnogo viku ekspresyvnoiu leksykoiu zasobamy ukraïnskoi narodnoi kazky : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Pivdenoukr. derzh. ped. un-t im. K. D. Ushynskoho. Odesa, 2003. 21 s. [ukr]

8. Savinova N. V. Lohodiahnostyka hotovnosti ditei iz tiazhkymy porushenniamy movlennia do zdiisnennia bazovykh slovtvorchykh operatsii. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity*. 2016. Vyp. 8. S 234–244. [ukr]

9. Savinova N. V. Osoblyvosti formuvannia navychok slovtvorennia u ditei z tiazhkymy porushenniamy movlennia. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*. 2013. Vyp. 13. S. 193–203 [ukr]

10. Savinova N. V. Teoretyko-metodychni zasady dyferentsiiovanoi lohopedychnoi korektsii : monohrafiia. Mykolaiv : NUK, 2012. 281 c. [ukr]

11. Savinova, N. V. Lohodiahnostyka ta lohokorektsiia movlennievoi diialnosti doshkilnykiv iz tiazhkymy porushenniamy movlennia : monohrafiia. Mykolaiv : Ilion, 2017. 261 s. [ukr]

12. Sobotovych Ye. F. Kryterii otsiniuvannia movlennievoho rozvytku dytyny (u ioho leksychnii lantsi) na riznykh vikovykh etapakh. Normatyvni pokaznyky movlennievoho rozvytku (u ioho hramatychnii lantsi) dytyny doshkilnoho viku. *Defektolohiia*. 2003. № 2. S. 2–11. [ukr]

13. Sobotovych Ye. F., Trofymenko L. I. Osoblyvosti zasvoiennia ditmy iz NZNM uzahalnenoho leksychnoho znachennia slova ta ioho poniatii noi spivvidnesenosti. *Defektolohiia*. 2000. № 1. S. 16–19. [ukr]

14. Tryfonova O. S. Teoretyko-metodychni zasady formuvannia movlennievoi osobystosti ditei starshoho doshkilnoho viku : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.02 / DZ «Pivdenoukr. nats. ped. un-t im. K. D. Ushynskoho». Odesa, 2013. 556 s. [ukr]

15. Trofymenko L. I. Korektsiine navchannia z rozvytku movlennia ditei serednoho doshkilnoho viku iz ZNM : prohramno-metodychnyi kompleks / za red. Ye. F. Sobotovych. Kyiv : «Aktualna osvita», 2007. 120 s. [ukr]

16. Trofymenko L. I. Korektsiine navchanna z rozvytku movlennia ditei starshoho doshkilnoho viku iz ZNM : prohramno-metodychnyi kompleks. Kyiv : PP «Aktualna osvita», 2013. 108 s. [ukr]

17. Trofymenko L. I. Formuvannia oriientuvannia na slovo yak odynytsiu movy u doshkilnykiv iz ZNM. *Defektolohiia*. 2011. № 4. S. 35–38. [ukr]

18. Trofymenko L. I. Formuvannia riznykh typiv semantychnykh zviazkiv mizh slovamy u ditei doshkilnoho viku iz ZNM. *Defektolohiia*. 2005. № 4. S. 37–40. [ukr]

19. Sheremet M. K., Pakhomova N. V. Formuvannia movlennievoi hotovnosti ditei starshoho doshkilnoho viku z porushenniamy movlennia do navchannia v shkoli : navch.-metod. posib. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2009. 138 s. [ukr]